

Ritter, Alexandra; Ritter, Michael

Drucken wie 'von gestern' in der Schule der Zukunft. Die Schuldruckerei als Erfahrungsraum für Kinder und Studierende

Kramer, Kathrin [Hrsg.]; Rumpf, Dietlinde [Hrsg.]; Schöps, Miriam [Hrsg.]; Winter, Stephanie [Hrsg.]: *Hochschulernwerkstätten – Elemente von Hochschulentwicklung? Ein Rückblick auf 15 Jahre Hochschulernwerkstatt in Halle und andernorts. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2020, S. 113-128. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)*



Quellenangabe/ Reference:

Ritter, Alexandra; Ritter, Michael: Drucken wie 'von gestern' in der Schule der Zukunft. Die Schuldruckerei als Erfahrungsraum für Kinder und Studierende - In: Kramer, Kathrin [Hrsg.]; Rumpf, Dietlinde [Hrsg.]; Schöps, Miriam [Hrsg.]; Winter, Stephanie [Hrsg.]: Hochschulernwerkstätten – Elemente von Hochschulentwicklung? Ein Rückblick auf 15 Jahre Hochschulernwerkstatt in Halle und andernorts. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2020, S. 113-128 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-212063 - DOI: 10.25656/01:21206

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-212063>

<https://doi.org/10.25656/01:21206>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Lernen und Studieren in Lernwerkstätten



**Kathrin Kramer / Dietlinde Rumpf /
Miriam Schöps / Stephanie Winter
(Hrsg.)**

Hochschullernwerkstätten – Elemente von Hochschul- entwicklung?

**Ein Rückblick auf 15 Jahre Hochschullernwerkstatt
in Halle und andernorts**

Kramer / Rumpf / Schöps / Winter
**Hochschullernwerkstätten –
Elemente von Hochschulentwicklung?**

Lernen und Studieren in Lernwerkstätten

Impulse für Theorie und Praxis

Herausgegeben von

Eva-Kristina Franz, Johannes Gunzenreiner,
Barbara Müller-Naendrup, Hartmut Wedekind
und Markus Peschel

Kathrin Kramer
Dietlinde Rumpf
Miriam Schöps
Stephanie Winter
(Hrsg.)

Hochschullernwerkstätten – Elemente von Hochschulentwicklung?

Ein Rückblick auf 15 Jahre
Hochschullernwerkstatt in Halle und andernorts

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2020

k

*Der vorliegende Band ist anlässlich einer Tagung des 15jährigen Bestehens der Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften in Halle im November 2020 entstanden. Gefördert wurden die Tagung und der Band vom Zentrum für Lehrer*innenbildung, der Universitäts- und Landesbibliothek Sachsen-Anhalt sowie der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.*

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2020.k. © by Julius Klinkhardt.

Coverfoto: © Florian Johnke-Liese / Hochschullernwerkstatt.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2020.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0 International
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5858-8 digital

doi.org/10.35468/5858

ISBN 978-3-7815-2423-1 print

Inhalt

<i>Kathrin Kramer, Dietlinde Rumpf, Miriam Schöps und Stephanie Winter</i> Einführung in den Band	11
--	----

Teil 1: Historische Entwicklung

<i>Miriam Schöps und Dietlinde Rumpf</i> Universität mit Lernwerkstatt in Entwicklung – Von der Materialausleihe zur Hochschuldidaktik	23
--	----

<i>Hartmut Wenzel</i> Lernwerkstätten auch für die Sekundarstufen – Zur Entwicklung der Hochschullernwerkstatt in Halle	45
---	----

<i>Ulrike Stadler-Altmann, Susanne Schumacher, Enrico A. Emili, Gerda Winkler und Elisabeth Dalla Torre</i> Hochschullernwerkstätten als Spielball der Bildungspolitik? Die EduSpace Lernwerkstatt in der Südtiroler Lehrer*innenbildung zwischen nationalen und regionalen Bildungsinteressen	55
---	----

<i>Hartmut Wedekind und Corinna Schmude</i> Von der Idee zum strukturell verankerten hochschuldidaktischen Prinzip – Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit im Studiengang „Erziehung und Bildung in der Kindheit“ an der Alice Salomon Hochschule Berlin	68
---	----

Teil 2: Wahrnehmung, Selbstverständnis, Einflüsse

<i>Dietlinde Rumpf und Corinna Schmude</i> NeHle – Internationales Netzwerk der Hochschullernwerkstätten – Entwicklungsphasen einer Interessenvertretung und eines gemeinsamen Begriffsverständnisses	85
--	----

<i>Constantin Beyer und Florian Johnke-Liese</i> Hochschullernwerkstatt goes digital!	100
--	-----

<i>Alexandra und Michael Ritter</i> Drucken wie ‚von gestern‘ in der Schule der Zukunft – Die Schuldruckerei als Erfahrungsraum für Kinder und Studierende	113
--	-----

<i>Livia Enders (geb. Makrinus) und Stephanie Winter</i> Studierende und Dozierende im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis – Die Hochschullernwerkstatt als Forschungsraum	129
--	-----

<i>John Marcus Sommer</i> Selbstwahrnehmung in der Hochschullernwerkstatt – Wissenschaft zwischen Abstraktion und emotionalem Lernen	145
--	-----

<i>Lena Kliebe</i> Hochschullernwerkstatt als Raum und pädagogische Konzeption – „Mein eigener Lernprozess“	157
---	-----

<i>Jerome Kampe</i> Geschichtsunterricht in der Lernwerkstatt!?	167
--	-----

Teil 3: Partizipation und Inklusion

<i>Melanie Schlag</i> Hochschullernwerkstatt schlägt Schlager	179
--	-----

<i>Kathrin Kramer</i> Nichtreformistische Reformen – Die Bedeutung von Hochschullernwerkstätten auf dem Weg zu einer inklusiven Universität am Beispiel des Budgets für Arbeit	182
---	-----

<i>Johanna Ingenerf und Pascal Kurz</i> Menschenrechtsbasierte Bildung im internationalen Dialog – Ein selbstorganisiertes Seminar mit Austausch	197
--	-----

<i>Ines Boban und Andreas Hinz</i> Hochschullernwerkstatt Halle als Möglichkeitsort – Von WIRkstatt-Impulsen für inklusive Prozesse	205
---	-----

<i>Brigitte Kottmann und Alena Lensker (geb. Beckmann)</i> Die Lernwerkstatt und der Studiengang „Integrierte Sonderpädagogik“ an der Universität Bielefeld: Impulse, Synergien und Reflexionen	216
---	-----

<i>Sarah Dannemann, Tjark Neugebauer, Claudia Schomaker und Rolf Werning</i> Die <i>LeibnizLernlandschaft: Diversität und Digitalisierung</i> (L ² D ²) gestalten – Konzeptionelle Gedanken für eine inklusive Hochschullernwerkstatt an der Leibniz Universität Hannover	226
---	-----

Teil 4: Reflexivität und Professionalisierung

Kira Wybierek

Praxissemester in der Hochschullernwerkstatt –
Reflexion eines Lernprozesses 241

Eva Hoffart

„...da man lernt, eigene Gedanken und Ideen noch einmal zu vertiefen“ –
Theoretische Überlegungen und praktische Umsetzungen zum Reflektieren
von Lehramtsstudierenden 247

Edita Jung und Lena S. Kaiser

„Vielleicht romantisiere ich die Räume meiner Kindheit.“
Zugänge zu einer biographischen Reflexivität in
kindheitspädagogischen Hochschullernwerkstätten 259

Rolf-Torsten Kramer

Zum Problem der Professionalisierung im Lehramtsstudium und
zum Potenzial der Hochschullernwerkstatt 275

Mark Weißhaupt, Kathleen Panitz und Elke Hildebrandt

Die Inszenierung von „Theorie und Praxis“ sowie
„Neugier und Desinteresse“ bei der Professionalisierung
angehender Lehrpersonen in Hochschullernwerkstätten 289

Markus Peschel und Pascal Kihm

Hochschullernwerkstätten – Rollen, Rollenverständnisse und
Rollenaushandlungen 296

David Paulus, Patrick Gollub und Marcel Veber

Forschendes Lernen und Kasuistik: Überschneidungen und
Abgrenzungen bezogen auf Reflexivität in der
Hochschullernwerkstattarbeit 310

Pascal Kihm, Jenny Diener und Markus Peschel

Qualifizierungsprozesse und Qualifikationsarbeiten in
Hochschullernwerkstätten – Forschende Entwicklung einer
innovativen Didaktik 321

Teil 5: Kooperation

Georg Breidenstein, Sara Burkhardt, Thorid Rabe und Miriam Schöps

Zur Materialität des Lernens –

Anregungen aus einem interdisziplinären Forum

in der Hochschullernwerkstatt 335

Miriam Asmus, Kati Friebe, Mirjam Lewin und Kati Misselwitz

Entdeckendes Lernen und Digitale Medien – Ein Traumpaar 348

Siglinde Spuller

Kooperation und Kooperatives Lernen als Prinzip

Hochschullernwerkstätten-adäquaten Lernens?

Eine konzeptionelle Verortung 357

Linda Balzer

Der Effekt selbstregulierenden und forschenden Lernens auf

kooperative und individuelle Lernprozesse in der

Lernwerkstatt Religion Plural (LeRP) 368

Martin Lindner

Werkstattarbeit in der Biologiedidaktik –

Umstellung eines Praktikums auf Projektarbeit 379

Autor*innenbeschreibungen 397

Alexandra Ritter und Michael Ritter

Drucken wie ‚von gestern‘ in der Schule der Zukunft

Die Schuldruckerei als Erfahrungsraum für Kinder und Studierende

Zusammenfassung

*Betritt man die Hochschullernwerkstatt der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, fallen der aufmerksamen Betrachter*in einige exotisch anmutende und an vergangene Zeiten erinnernde Utensilien auf. Eine große Rollenpresse, Klappflügelpressen und hölzerne Setzkästen mit silbrig schimmernden kleinen und großen Buchstaben – sie sind Bestandteile einer Schuldruckerei, die in der Hochschullernwerkstatt installiert ist und regen Gebrauch findet. Doch muss man sich im 21. Jahrhundert wohl fragen: Ist die Schuldruckerei nicht ein längst überholtes Arbeitsmedium? Die didaktischen Fachzeitschriften sind voll von den Möglichkeiten medialen Lernens, von digitalen Angeboten, interaktiven Whiteboards, etc. Eine Schuldruckerei nutzt technische Bedingungen, die zu Gutenbergs Zeiten sicherlich revolutionär waren, die unser Land und unsere Kultur geprägt haben, die aber im Zeitalter der Omnipräsens digitaler Medien fehl oder zumindest anachronistisch am Platze wirken. Diesem Gedanken kann man sich bei oberflächlicher Betrachtung nicht entziehen. Warum ist die Hochschullernwerkstatt also mit einem solchen Arbeitsmittel ausgestattet, das mehr dem Nostalgieempfinden reformpädagogischer Schulen als den tatsächlichen Bildungs Herausforderungen der Gegenwart entspringen zu sein scheint? Ausgehend von dieser Frage zeigt der Beitrag die Hochschullernwerkstatt als einen besonderen Ort, an dem die Freinet'sche Schuldruckerei für Studierende und Kinder zum Gewinn werden kann.*

1 Einleitung



Abb. 1: Die beweglichen Lettern der Schuldruckerei

Eine Lernwerkstatt gilt als Ort des entdeckenden und forschenden Lernens (vgl. SCHNEIDER 2008, 5). Hier stehen nicht klassisch deduktive Verstehenswege im Mittelpunkt; nicht das rationale und im gebundenen Lernprozess angeleitete Einsehen. Der Weg des Lernens verläuft hier – bildlich gesprochen – über die Hand durch das Herz hin zum Verstand (vgl. RUPPRECHT 2008, 12). In diesem Sinne ist durch die Nutzung der Druckerei die produktive Auseinandersetzung mit dem ursprünglichen Handwerk des Buchdrucks, oder zumindest einer angenäherten Form, möglich und folgt dem didaktischen Prinzip Célestin Freinets: „Am Anfang jeder Eroberung steht nicht das abstrakte Wissen, sondern die Erfahrung, die Übung und die Arbeit.“ (C. FREINET in BOEHNCKE & HENNIG 1980, 21f.)¹ Die jahrhundertealte Kultur des Buchdrucks ist ein Teil unserer Schriftwelt. Nun klingt aber im Begriff ‚Schuldruckerei‘ schon an, dass dieses Arbeitsmittel im schulischen Kontext verortet ist und sich somit nicht primär an Erwachsene richtet. In der Hochschullernwerkstatt ist es ein Werkzeug für Kinder, die die Möglichkeit haben, gemeinsam mit Studierenden des Lehramts an Grundschulen (bzw. des Lehramts Förderpädagogik) daran zu arbeiten.

In unserem Beitrag wollen wir die eingangs aufgeworfenen Fragen der Zeitgemäßheit der Schuldruckerei noch einmal aus deutschdidaktischer Sicht diskutieren,

¹ <http://www.schuldrucker.de/zitate.html> [Stand: 06.10.2014]

dieses Arbeitsmittel als inklusiven Erfahrungsraum für Kinder und Studierende vorstellen und im Kontext der Hochschullernwerkstatt systematisch verorten.

2 Zeitgemäß?!

Als der französische Reformpädagoge Celestin Freinet vor circa 100 Jahren eine Druckerei in seine kleine Dorfschule holte, war er zwar nicht der erste Lehrer, der auf diese Idee kam, aber in seinem Konzept der *l'école moderne française*, der modernen französischen Schule, nahm dieses Arbeitsmittel bald einen zentralen Platz ein (vgl. FREINET 1995). Den Kindern in seiner Schule wollte Freinet die Möglichkeit eröffnen, ihre eigenen Erfahrungen in Worte zu fassen, in kleine Texte zu kleiden. ‚Freien Ausdruck‘ nannte er diese Tätigkeit. Die entstandenen Texte wurden anschließend auf der Druckerei gedruckt, womit sie in den Augen der Betrachter*innen eine vielfältige Aufwertung erfuhren. Man bedenke, zu dieser Zeit war das gedruckte Wort etwas Besonderes; seine Herstellung dem einfachen Menschen nicht möglich. Es verbanden sich eine Autorität und ein Herrschaftsanspruch damit, den Freinet in seiner freiheitlichen Pädagogik aufzulösen versuchte. Für ihn war das Drucken einerseits eine Möglichkeit, die Texte der Kinder aufzuwerten und dem eigenen Tun damit nachhaltig Bedeutung zu verleihen; was wiederum positiven Einfluss auf die Haltung der Kinder dem Lernen gegenüber ausüben sollte. Andererseits begriff er diese Arbeit jedoch auch als aktive Demokratieerziehung, denn er wollte Kindern die Machart des Gedruckten vor Augen führen und damit ihren formimmanenten Geltungsanspruch in Frage stellen. Kinder sollten sich als Träger einer äußerbaren Meinung erleben, die sich in den Formen der Herrschenden, im gedruckten Wort, kommunizieren lässt. Was hier sehr kämpferisch klingt, war in der Schule Freinets Alltagspraxis. Der freie Ausdruck, das Drucken und die Korrespondenz mit anderen Klassen in anderen Teilen des Landes sind nur kleine Beispiele für diesen pädagogischen Anspruch. In den letzten 100 Jahren hat sich viel verändert. Gedruckte Schriften aller Art haben eine inflationäre Verbreitung erfahren. Jeder kann heute mit einfachsten Mitteln selbst gedruckte Sprache erzeugen. Boulevardpresse und Internet haben längst den Eindruck zerstört, der von der Handschrift abgelösten Druckschrift wohne ein autonomer Geltungsanspruch inne. Vielmehr besinnen wir uns heute eher wieder auf die Handschrift – gerade in der Schule – betonen ihre Bedeutung und suchen nach Formen, diese auch materiell individualisierte Ausprägung des Schriftgebrauchs zu sichern. Da scheinen die soeben genannten Argumente tatsächlich anachronistisch, und es ist mit der Zeitgemäßheit der Schuldruckerei nicht sehr weit her.

Roman Mangold, Mitglied im Arbeitskreis Schuldruckerei, hat einen ganzen Katalog an Argumenten für die Arbeit mit Kindern an der Schuldruckerei zusammengestellt (vgl. MANGOLD 2001). Hier kann man zum Beispiel lesen, die Schuldruckerei fördere den sprachlichen Ausdruck, schule die Motorik, fördere die Rechtschreibung, die Kommunikation, soziales Handeln, u.v.a.m. (vgl. ebd.). Drei weitere Aspekte scheinen darüber hinaus gerade aus deutschdidaktischer Perspektive noch wichtig zu werden:

2.1 Intensive Sprachbegegnung

Kinder, die einen eigenen Text auf der Druckerei setzen und drucken, profitieren heute besonders von der veränderten Stellung der Druckerei im schriftkulturellen Alltag. Was sie hier erleben, ist ein extrem verlangsamtes und mühsames Schreiben. Was die geübte Hand in wenigen Schwüngen und der Computer mit einigen Tastenberührungen leistet, stellt sich an der Druckerei als ein Suchen, Sammeln, Anordnen, wiederholtes Prüfen, Gruppieren, Vorbereiten und Umsetzen, also als ein langwieriger und vielschrittiger Prozess dar, der auch versucht, alle Kinder einzubinden und ein Lernen an der gemeinsamen Sache ermöglichen kann (vgl. Naugk et al. 2016, 52). Im Laufe dieser zerdehnten Arbeit setzen sich die Kinder intensiv mit der Gestalt ihrer Texte auseinander, mit ihrer Struktur in Buchstaben und Wörtern, mit der Bedeutung und Stellung dieser Wort- und Textbausteine, mit ihrer Form und Materialität. In dieser langsamen Rekonstruktion des Textes – denn den gibt es ja bereits, er wird nur für den Druck noch einmal (ab) geschrieben, mit den Lettern der Druckerei – finden sich automatisch und ohne pädagogisch-didaktische Intervention vielfältigste Anlässe des Nachdenkens und Erkundens von Sprache und ihrem Abbild in der Schrift. Metasprachliche Reflexion begleitet den Prozess und erzeugt Sprachbewusstheit.

2.2 Norm und Gestalt

In diesem Vorgang geraten auch die in der Schule oft so schwer zu vereinbarenden Dimensionen der Schriftsprache, der Inhalt, die Norm und die Materialität in den Blick. Eine Idee, von Kindern in Worte gekleidet und in einem Text aufgeschrieben, spiegelt einen Ausschnitt der Denk- und Vorstellungswelt des Kindes wider. Diese wichtige Erfahrung, etwas von persönlichem Belang aufschreiben zu können, dem Gedanken Beständigkeit zu verleihen und ihn auch materiell sichtbar zu machen, gehört zu den Schlüsselmomenten erfolgreichen Schriftspracherwerbs. Diese Erfahrungen werden allerdings überlagert von der zu Beginn einer Schreibbiografie noch schwer zu händelnden Normdimension der Schrift, z. B. der Orthografie oder der Schriftform. Auch wenn Schriftspracherwerbskonzepte nach immer neuen Wegen suchen, Inhalte zu würdigen und dennoch Normen zu entwickeln, bleibt dieser Balanceakt ein schwieriger. Der Entwurf kann

noch nicht allen Normen genügen. Wie mühsam und wie schwer einsichtig ist es dann, den Entwurf noch einmal abzuschreiben, zu überarbeiten, den Normen einer ‚Erwachsenenschreibweise‘ anzupassen; was doch notwendig erscheint – uns Erwachsenen jedenfalls.

Beim Drucken stellt sich diese Frage nicht. Hier ist die formale Überarbeitung nicht mühsamer Zusatz, sondern notwendiger und einsichtiger Schritt auf dem Weg zum Text. Denn es ist Kindern absolut plausibel, dass ein gedruckter Text natürlich einer anderen Norm genügen muss. Der handschriftliche Entwurf wird – durch die mediale Differenz – auch als solcher in seiner Manuskriptartigkeit erkannt, und der Überarbeitungsvorgang zwischen Entwurf und Drucklegung als Zwischenschritt viel natürlicher begriffen. Der optisch normierte Text legt auch die Normierung auf anderer Ebene nahe. Nicht als Gängelei, sondern im Sinne eines schriftimmanenten Anspruchs. Das heißt noch nicht, dass der Griff zum Wörterbuch nun voller Vorfriede auf den Korrekturvorgang beschwingt vollzogen wird. Viel wichtiger ist aber, dass dem Überarbeitungsvorgang auch in der Wahrnehmung der Kinder eine andere Relevanz zugestanden wird. Er wird in den Produktionsprozess einbezogen, als Teil dessen, und verliert seinen so oft erlebten Charakter einer ungeliebten Zusatzaufgabe.

2.3 Teilhabe an schriftkultureller Praxis

Doch es sind nicht nur die kognitiven Grundfunktionen der Literalität, die durch die Arbeit mit der Druckerei Unterstützung erfahren. Diese Tätigkeiten erweitern auch die kindlichen Schreiberfahrungen um ganz wesentliche Dimensionen. In der Schule steht der Erwerb einer Kulturtechnik mit ihren vielen Facetten im Mittelpunkt.² Die Kulturtechnik gerät dabei jedoch allzu oft zum Lerngegenstand; eine Reduktion auf Kosten des Sinns. Die Druckerei vermittelt nicht nur persönlich bedeutsame Schreiberfahrungen – die sind bereits beim handschriftlichen Entwurf deutlich geworden. Die Druckerei greift das persönliche Schreibprodukt auf und übersetzt es in eine andere mediale Qualität. Der Text bleibt nur scheinbar der gleiche. Er verwandelt sich in seiner Form. Das vorher noch auch materiell individuelle Produkt wird von seinem*seiner Autor*in entfremdet. Es passt sich einer allgemeingültigen Optik an; gerät in seiner Medialität überpersönlicher, wie es dem Schreiben generell zu eigen ist. Der intime Gedanke wird objektiviert; nur gerät dieser Prozess beim Drucken sehr viel weitreichender. Ergebnis ist ein Werk, das sich einerseits als Schriftwerk einordnen lässt, in eine Tradition der Schrift, die kulturbestimmend ist. Damit ist es auch ein Beitrag zur Schrift-

2 Im Lehrplan Deutsch für Grundschule in Sachsen-Anhalt ist in diesem Kontext beispielsweise von einer vielseitigen Lese-, Schreib- und Gesprächskultur die Rede (vgl. KULTUSMINISTERIUM DES LANDES SACHSEN-ANHALT 2007, 6). Äquivalente Ansprüche und Formulierungen finden sich auch in den institutionellen Rahmenbestimmungen der anderen Bundesländer.

kultur. Andererseits bleibt es aber offensichtliches Erzeugnis seines Schöpfers, der Inhalt, Sprache und Form selbst gestaltet hat. Der mühsame Prozess der Formgebung lässt diesen Moment der Wahrnehmung des fertigen Produktes zu einem einzigartigen Moment werden. Die ästhetische Qualität des verfassten Textes, der beglickende Moment der fertigen Arbeit, die abschließende Begegnung mit dem Text, lässt diesen fremd und vertraut gleichermaßen erscheinen; das zeigen auch Erfahrungen aus Druckprojekten. Der Text hat nun eine Mittler- und Brückenfunktion erhalten, zwischen Individuum und Kultur. Er hat auch eine ganz eigene Poetizität entwickelt, die maßgeblich mit seiner Materialität zusammenhängt. Entwicklungsprozesse im Spannungsfeld von *Individuierung* und *Enkulturation* fasst Ludwig Duncker den Bildungsbegriff im Rahmen seiner theoretischen Fundierung des ‚Lernens als Kulturaneignung‘ (vgl. DUNCKER 1994). Einem solchen Bildungsverständnis ist die Schuldruckerei verpflichtet. Das macht sie aus unserer Sicht in Zeiten kurzatmiger Bildungshektik und ständig noch zu vereinfachender Lernbegriffe zu einem Werkzeug, das weit mehr als den Schriftspracherwerb zu unterstützen vermag. Die Druckerei ist für alle da, und sie vermittelt jedem*jeder, der*die daran arbeitet, wertvolle Schrifterfahrungen. Die Druckerei in der Hochschullernwerkstatt ist ein Arbeitsmedium, das Nachhaltigkeit verspricht.

3 Der Prozess des Druckens

Entlang den Phasen eines solchen Druckprojekts sollen an dieser Stelle die Erfahrungsräume für Kinder und Studierende erörtert werden.



Abb. 2: Den eigenen Text schreiben

3.1 Phase I: Der eigene Text

Ziel der durchgeführten Druckprojekte ist die Herstellung eines Buches für jedes Kind mit den selbstgeschriebenen und gedruckten Texten aller Kinder der Klasse. Dieser mehrstufige Prozess wird den Kindern oft erst im Laufe des Projekts bewusst. Er ist mit Mühen und Anstrengungen verbunden. Dabei verändert sich aber auch die Wahrnehmung von Büchern und deren Umsetzung und die Wertschätzung derselben. Das Handeln erweitert die Schrifterfahrungen in neuen Zusammenhängen.

Ausgangspunkt der Arbeit mit der Schuldruckerei sind kindliche Schreibprodukte, die angeleitet von den Studierenden entstehen. Für die Projekte werden vorrangig kreative Schreibimpulse, meist zu einer literarischen Vorlage, gewählt (vgl. KOHL/RITTER 2019). Oft werden Bücher oder poetische Texte mit Baumustern vorgestellt, die von den Kindern variierend als Schreibvorlage genutzt werden können (vgl. A. RITTER 2013). Dabei stellt die Länge des Textes immer wieder eine Herausforderung dar. Damit in dem Projekt jedes Kind ein eigenes Buch mit selbst gedruckten Texten erhalten kann, dürfen diese nicht zu lang sein. Dieser äußere Anspruch an die Textform wiederum hat den Vorteil, dass die Kinder verdichten und mit wenigen Worten schreiben, weshalb oft poetische oder nachdenkliche Texte entstehen.

Sagt der Krebs: „Ich bin da, um die kleinen Fische zu beschützen!“

Sophia, 4. Klasse

Der Kamin sagt: „Ich bin da, um euch zu wärmen und meine Wut am Feuer auszulassen!“

Maud, 7. Klasse

Der Clown sagt: „Ich bin da, weil ich so bunt bin.“

Sophie, 2. Klasse

Das Osterei sagt: „Ich bin auf der Welt um gefunden zu werden.“

Heinrich, 3. Klasse³

Die Texte, die in Auseinandersetzung mit dem Bilderbuch „Die große Frage“ von Wolf ERLBRUCH (2007) entstanden sind, zeigen die poetische Dimension der knappen Textform. Sie machen aber auch deutlich, dass Kinder unterschiedlichen Alters und mit unterschiedlichen Voraussetzungen diese Aufgabe bewältigen können. Dabei ist es wichtig, dass die Kinder mit einem*einer Partner*in gemeinsam

3 Didaktisch-methodische Hinweise zum zugrunde liegenden Schreibimpuls und eine Zusammenstellung möglicher weiterer ‚drucktauglicher‘ Schreibenanlässe findet sich z. B. unter: <http://www.uni-bielefeld.de/erziehungswissenschaft/ag3/lernwerkstatt/pdf/Schreibimpulse.pdf> [Stand: 10.10.2014]

schreiben, um das soziale Miteinander, das kooperative Lernen, aber auch die literarische Geselligkeit (vgl. MATTENKLOTT 1979) bei der Auseinandersetzung mit der Schreibaufgabe zu fördern.

Für die Studierenden gibt dieser Teil des Druckprojekts Spielraum für eigene Gestaltungen. Selbst konzipierte Schreibimpulse können hier gemeinsam mit den Kindern erprobt werden. Dabei spielt die Inszenierung der literarischen Vorlage eine entscheidende Rolle. Über einen Zugang durch Vorlesen, szenische Umsetzungen oder interaktive Elemente, die die Kinder in die Erstlektüre aktiv einbinden, muss in der Gruppe der Studierenden entschieden werden. Dabei erleben die Studierenden gleichzeitig auch selbst produktive Umgangsformen mit Texten. Methodische Möglichkeiten im Umgang mit Texten werden erkennbar.

„Beim Vorlesen der Geschichte war es sehr schön, in die gespannten Gesichter der Kinder zu schauen.“, schreibt eine Studentin nach ihrem Druckprojekt.⁴ Auch Wirkungen und Effekte von Inszenierungen werden wahrgenommen und reflektiert.

Die Kinder werden von den Studierenden auch beim Schreiben begleitet. Während bei ersten Klassen häufig Texte diktiert werden, schreiben ältere Kinder je nach Schreibimpuls und Zugang zur Schreibaufgabe ihren Text mit ihren Partner*innen selbst auf. Die Studierenden sind an dieser Stelle Beobachter*innen und Berater*innen der Kinder. Sie helfen bei Unsicherheiten in der Schreibweise eines Wortes oder beraten, wenn Gruppen unentschlossen sind bzw. sich nicht auf einen Text einigen können. Die Studierenden haben auch die Möglichkeit auf Falschschreibungen hinzuweisen, denn der Anspruch ist es, dass das fertige Buch auch den Normen der Rechtschreibung genügt. Hier wird die Überarbeitung des Textes in einen übergeordneten Kontext – das Herstellen eines gedruckten Buches – gestellt und zeigt sich als sinnvolle Tätigkeit; anders als das Korrigieren von Fehlern im Rahmen einer Diktatberichtigung.

⁴ Dieses und die folgenden Zitate sind Projektdokumentationen der Studierenden entnommen, die den Autor*innen vorliegen.



Abb. 3: Buchstabe für Buchstabe entsteht der Text

3.2 Phase II: Den Text setzen

In der Phase II setzen die Kinder Wort für Wort ihres Textes aus einzelnen Zinkbuchstaben zusammen. Dabei müssen sie spiegelverkehrt setzen, damit die Buchstaben auf dem Druck richtig zu sehen sind. Zu diesem Zweck arbeiten die Kinder mit Setzbänken und Setzrähmchen für die Zeilen. Ist ein Wort auf der Setzbank aufgebaut, wird es in das Setzrähmchen übertragen. Die für den Schriftspracherwerb ausgesprochen wichtigen Erfahrungen des Wortaufbaus werden praktisch erfahren und erprobt. So entsteht Wort für Wort und Zeile für Zeile der Text in einer Form, die durch die Druckbuchstaben gut lesbar und gleichmäßig erscheint, anders als die kindlichen Versuche mit der Schreibschrift. Gerade Kinder mit einer schlecht lesbaren Handschrift empfinden die Druckschrift als besondere Würdigung ihres Textes. In dieser Phase kann ebenfalls noch einmal eine Überarbeitung des Textes notwendig werden; z. B. wenn die Kinder erkennen, dass ihr Text nicht auf das Blatt passt. Außerdem gilt es wieder nach Setzfehlern Ausschau zu halten. Die Studierenden agieren in dieser Phase erneut als Beobachtende und Unterstützende*. Sie helfen ggf. den Kindern, die passenden Buchstaben in den Setzkästen zu finden und kontrollieren die richtige Umsetzung des Textes. Dabei schreibt eine Studierende: „An der ‚Setz-Station‘ konnten wir beobachten, dass die Kinder, trotz ihres (unterschiedlichen) Lernstandes, sich schnell alle nötigen Buchstaben zusammensuchten und für sich neue Buchstaben erkannten.“ Beson-

ders die Selbstständigkeit, mit der die Kinder hier arbeiten können, wirkt auf die Studierende beeindruckend. Es geht weniger um ein Vermitteln von Buchstabenkenntnissen als um entdeckendes Lernen.



Abb. 4: Farbe auftragen zum Drucken

3.3 Phase III: Den Text drucken

Beim Drucken werden zunächst die Zeilen in der richtigen Reihenfolge auf eine Rollenpresse gelegt und mit Magneten fixiert, so dass ein Druckstock entsteht. Nach dem Auftragen der Farbe, dem Blattauflegen und dem ersten Druckabzug folgt zunächst eine weitere Korrektur des gedruckten Textes. Die Kinder prüfen, ob ihr Text sowohl in der Reihenfolge der Zeilen als auch in Umsetzung der Wörter und Buchstaben fehlerlos ist. Ggf. wird an dieser Stelle noch einmal korrigiert. Nun können die Abzüge für das Buch – entsprechend der Anzahl der Kinder – gedruckt werden. Gerade hier zeigt sich noch einmal die Notwendigkeit der kooperativen Partnerarbeit der Kinder. Sie teilen sich die Vorgänge (Farbe auftragen, Blatt auflegen, Druckabzug) auf, um so möglichst effizient, sauber und zügig arbeiten zu können. Dabei wechseln die Kinder zwischen den einzelnen Aufgaben, so dass alle Arbeitsschritte von allen Kindern ausprobiert werden können. Die Studierenden reflektieren diesen Aspekt folgendermaßen: „Unser Projekt war als ganzheitliche Lernform angelegt. Auch hier konnten wir unser Ziel erreichen und die Kinder nicht nur im Erwerb der Schriftsprache unterstützen, sondern auch

ihre sozialen Kompetenzen ein Stück weit schulen.“ Auch die nachfolgenden Arbeitsschritte, das Säubern und Zurückordnen der Buchstaben, wird notwendig und somit sinnhaft für die Kinder, weil nachfolgende Gruppen sonst keine Buchstaben zum Setzen ihres Textes haben.



Abb. 5: Der Bucheinband entsteht

3.4 Phase IV: Illustrationen drucken/Deckblatt gestalten

Neben dem Setzen des Textes spielt auch die Gestaltung des Buches bei den Druckprojekten eine große Rolle. Zum einen können die Kinder mit Hilfe eines einfachen Hochdruckverfahrens mit Milchrütenmaterial zu ihrem Text Illustrationen drucken. Zum anderen werden die Deckblätter der Bücher mit einem Titel und einem Bild zumeist collageartig gestaltet.

Während die Texte durch das Baumuster oftmals eine eher gebundene Form haben, entstehen in der Gestaltung von Illustration und Deckblatt Freiräume für eigene Strukturen und Ideen. Die Illustration des Textes unterstützt noch einmal das Textverständnis und regt gleichzeitig durch die konkrete Darstellung des Erachteten die Fantasie an. Die Studierenden kommentieren in ihren Dokumentationen Folgendes: „Die Schüler konnten in weiten Strecken des Projekttages sehr eigenständig arbeiten und hatten viel Freiraum für ihre Kreativität.“ Auch hier treten die Studierenden als Beobachter*in zurück, die ggf. Anregungen zur Konzeption der Bilder und Möglichkeiten der Darstellung geben können.



Abb. 6: Der Bucheinband wird gelocht.



Abb. 7: ... und der Buchblock gebunden

3.5 Phase V: Das Buch binden

Den Abschluss des Druckprojekts stellt das Bücherbinden dar. Dies ist selten während des Druckprojekts selbst möglich, da Texte, Bilder und Deckblätter in der Regel erst trocknen müssen. Sind die Blätter getrocknet, werden sie in der richtigen Reihenfolge auf einen Tisch gelegt und jedes Kind kann sich sein eigenes Buch zusammenstellen. Der Buchdeckel wird hinzugefügt und im Anschluss werden die Bücher mit einer einfachen japanischen Buchbindetechnik gebunden. Das Produkt als Ergebnis intensiver Arbeit wird nun zum Abschluss gebracht und kann als fertiges Buch ausgestellt und gewürdigt werden. Der Nachvollzug des Produktionsprozesses eines Buches, das zusätzlich mit eigenen Texten gefüllt ist, hinterlässt Eindruck und kann nachhaltig Prozesse im Kontext von Schriftkultur beeinflussen, indem vor allem Sinnhaftigkeiten von bestimmten Übungen im Deutschunterricht hier eingebunden sind. Eine Gruppe von Studierenden schreibt: „Unser Projektgruppenteam entschied sich dafür, die Klasse zu besuchen, um mit ihnen gemeinsam die Bücher zu binden. Dabei hatten wir den Eindruck, dass auch die Schüler*innen den Vollendungsprozess der Buchherstellung als sehr angenehm empfanden, da wir keinen Zeitdruck hatten und die Würdigung der selbstgemachten Bücher noch einmal besonders zum Ausdruck kam.“

Auch den Studierenden zeigt dieser Abschluss die besondere Eingebundenheit in Prozesse einer umfassenden schriftkulturellen Praxis. Ziel ist nicht einfach das

Lesen und/oder Schreiben, sondern die umfassende Teilhabe an einer literarischen Kultur, die im besten Sinne angeeignet wird.



Abb. 8: Die fertigen Bücher

4 Drucken in der Hochschullernwerkstatt. Ein gemeinsamer Erfahrungsraum für Kinder und Studierende

Damit ist deutlich geworden, welches Potenzial die Schuldruckerei für ihre Nutzer*innen bei der Sozialisierung in eine von Schriftkultur geprägte Gesellschaft birgt. Nun zurück zur Schuldruckerei in der Hochschullernwerkstatt der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Im Rahmen der Lehramtsstudiengänge für Grundschule und Förderpädagogik werden hier regelmäßig Praxisseminare zur Schuldruckerei angeboten. Diese Seminare bieten einen Einblick in die Freinetpädagogik, sie führen in die Arbeit mit der Schuldruckerei ein und ermöglichen den Studierenden zum einen die eigene Erprobung des Mediums und zum anderen die Anleitung eines Druckprojekts mit Kindern.

Dabei erweist sich gerade der Ort dieser besonderen Lernsituation als wichtiges Umfeld für nachhaltige Erfahrungen. Einleuchtend ist, dass die Hochschullernwerkstatt als Werkstattraum einer eher handwerklichen Tätigkeit gute Voraussetzungen bietet. Die Druckerei ist hier Teil eines Werkstattbereichs „Schrifterfahrung“ und damit eingebettet in vielfältige Materialien rund um die Buchkultur; das Lesen und Schreiben. Doch auch fächerübergreifende Perspektiven tun sich hier auf; Materialien zum künstlerischen Gestalten beispielsweise sind griffbereit.

Zudem bietet die Raumstruktur – ein großer Bühnenbereich für den gemeinsamen Anfang wie auch Bewegungs- und Pausenangebote, ein Werkstattraum mit den Materialien zum Drucken und Buchbinden und ein Seminarraum für weiterführende Angebote, Diskussionen und individuelle Arbeiten – ideale Bedingungen, den komplexen Prozess von der Idee bis zum Buch entsprechend zu rahmen. So kann eine äußere Struktur geschaffen werden, die den Tätigkeitsprozess auch räumlich abbildet und über die optische Strukturierung Ordnung und System erzeugt.

Weiterhin ist der Ort als Treffpunkt der Studierenden mit den Kindern gut gewählt. Die Begegnung mit den Kindern und die Erfahrung der eigenen und der anderen Tätigkeit ermöglichen Erlebnisse, die als reflexive Selbsterfahrungen erschlossen werden können. Der Ort der Druckerei in der Hochschullernwerkstatt erzeugt dabei Verfremdungseffekte, die eine bewusste Wahrnehmung alltäglicher Praktiken und Erfahrungsgegenstände ermöglichen. Die Hochschullernwerkstatt ist ein Ort dazwischen:

- a. Es ist ein Raum außerhalb der Schule, der den Studierenden die Möglichkeit gibt, das Miteinander der Lerngruppe selbst zu gestalten; in gewisser Weise auch von den Regularien und Ritualen der Schule befreit, die bei einem so vielschichtigen Vorgang wie dem Drucken hinderlich wären. Dadurch werden aber auch typische Organisationsformen und soziale sowie institutionelle Praktiken plötzlich bewusster wahrnehmbar. Welche Sozialformen eignen sich für die verschiedenen Arbeiten? Welches produktive Potenzial wohnt ihnen inne? Wie kann und muss der Raum gestaltet werden, um funktional und gleichzeitig anregend zu sein?
- b. Andererseits ist es auch für die Studierenden eine Fremderfahrung in Bezug auf das eigene Rollenerleben, denn der konkrete und handlungsorientierte Charakter der Hochschullernwerkstatt unterscheidet sich von den eher theoretisch-systematischen und begrifflich-paradigmatischen Diskurskulturen der üblichen Studienarbeit. In der Hochschullernwerkstatt vollziehen sie einen Rollenwechsel, sie werden zu Praktiker*innen der pädagogischen Arbeit. Gerade gegenüber den Lehrer*innen, die die Schüler*innen begleiten sind sie dabei auch – und anders als im Praktikum – Expert*innen einer den gestandenen Pädagog*innen fremden Tätigkeit. Dadurch erweitert sich der Handlungsspielraum der Studierenden im Hinblick auf institutionelle Anpassungsleistungen. Gleichzeitig erfordert der institutionelle Kontext Hochschule und die Einbindung in das reguläre Studienprogramm eine reflexive Rahmung und Erschließung, die in Form der Begleitseminare und im Rahmen der schriftlichen Modulleistung gewährleistet wird.
- c. Auch der Schriftgebrauch als zentraler Gegenstandsbereich des Deutschunterrichts wird hier in einer sublimen und ästhetisch markanten Weise erlebbar (siehe oben). Mit großer Bewusstheit können dabei im alltäglichen Sprachge-

brauch eher beiläufig bewältigte Anforderungen wie das normgerechte Schreiben oder die Finalisierung eines Schreibaktes durchdrungen werden. Konkrete Beobachtungen können dabei im Hinblick auf Anschlussstellen zu Konzepten der Sprach- und Literaturdidaktik analysiert und diskutiert werden.

In diesem Sinne ist in der Hochschullernwerkstatt eine Spezifik zu erkennen, die sie als geeigneten Lernort im Rahmen der universitären Lehrer*innenbildung erkennbar macht. Dabei ist es besonders der dargestellte mehrdimensionale Verfremdungseffekt, der zu einer bewussten Wahrnehmung der Praxis des Druckens und ihrer Gegenstandsbereiche beitragen und für eine reflexionsorientierte Professionalisierung genutzt werden kann.

5 Fazit

„Die Umsetzung eines erdachten Projektes in die Praxis war eine wertvolle Erfahrung und gab uns einen Einblick in die zu beachtenden Feinheiten“, schreibt eine Gruppe von Studierenden.

Lesen und Schreiben zu können ist nicht einfach eine Fähigkeit, Teilhabe an den kulturstiftenden Praktiken der Schriftlichkeit ist eine komplexe Anforderung. Sie impliziert eigenständiges Arbeiten, vielfältige Teilkompetenzen und eine stetige Moderation von Korrekturprozessen, die funktional ausgerichtet sind. Durch die Erstellung eines eigenen Buches wird zweierlei erreicht: Erstens erlangt der eigene Schreibprozess individuell und kollektiv eine enorme Bedeutung, die Antrieb zur weiteren Arbeit schafft. Zweitens verspricht das Buch eine Öffentlichkeit – Mitschüler*innen, Lehrer*innen, Eltern und Bekannte – die einen normierten Schriftgebrauch notwendig werden lässt. Korrekturen sind also funktional eingebettet in das Erstellen des Buches und damit Teil einer Gesamthandlung; nicht Ergänzung einer nicht erfolgreich ausgeführten Teilhandlung, wie das beim Diktat der Fall ist.

Den Rahmen des Handelns schafft die komplexe Erfahrung schriftkultureller Praxis, die alle Beteiligten involviert und aktiviert, sowohl die Kinder als auch die Studierenden, die das Handeln der Kinder begleiten. So wird die Schuldruckerei zu einem zeitgemäßen und wichtigen Arbeitsmittel, das in der heutigen und zukünftigen Schule einen noch viel größeren Stellenwert einnehmen sollte, weil es die Selbstständigkeit fördert und die Bedeutsamkeit von Schreibprozessen auf unterschiedlichen Ebenen erfahrbar macht. In der Hochschullernwerkstatt kann dieser Wert der Druckerei nicht nur erlebt, sondern auch bewusst wahrgenommen und reflexiv erschlossen werden.

Literatur

- BOEHNCKE, Heiner & HENNIG, Christoph (Hrsg.) (1980): Célestin Freinet. Pädagogische Texte: mit Beispielen aus der praktischen Arbeit nach Freinet. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- DUNCKER, Ludwig (1994): Lernen als Kulturaneignung. Schultheoretische Grundlagen des Elementarunterrichts. Weinheim & Basel: Beltz Pädagogik.
- ERLBRUCH, Wolf (2007): Die große Frage. Wuppertal: Peter Hammer.
- FREINET, Célestin (1995): Die Druckerei in der Schule. Ludwigsburg: Pädagogische Hochschule Ludwigsburg.
- KOHL, Eva Maria & RITTER, Michael (2019): Schreibszenarien. Wege zum kreativen Schreiben in der Grundschule. Seelze: Kallmeyer.
- KULTUSMINISTERIUM DES LANDES SACHSEN-ANHALT (2007) (Hrsg.): Fachlehrplan Grundschule Deutsch. Halle.
- MANGOLD, Roman (2001): Zwölf Argumente für die Schuldruckerei. In: Der Schuldrucker. Mitteilungsblatt des Arbeitskreises Schuldruckerei (AKS) e.V., Nr. 120, 14-24. Im Internet: <http://www.schuldrucker.de/texte/Argumente.pdf> [Stand: 10.10.2014].
- MATTENKLOTT, Gundel (1979): Literarische Geselligkeit, Schreiben in der Schule: mit Texten von Jugendlichen und Vorschlägen für den Unterricht. Stuttgart: Metzler.
- NAUGK, Nadine; RITTER, Alexandra; RITTER, Michael & ZIELINSKI, Sascha (2016): Deutschunterricht in der inklusiven Grundschule. Perspektiven und Beispiele. Weinheim & Basel: Beltz.
- RITTER, Alexandra (2013): Vom Buch zum Buch. Bilderbuchbaumuster für das eigene Schreiben. In: JANTZEN, Christoph & KLENZ, Stefanie (Hrsg.): Text und Bild – Bild und Text. Bilderbücher im Deutschunterricht. Stuttgart: Fillibach, 165-182.
- RUPPRECHT, Rainer (2008): Über die Hand zum Verstand – Lernen in der Lernwerkstatt. In: BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS (Hrsg.): Über die Hand zum Verstand. Handreichung für den Aufbau einer Lernwerkstatt. München: Eigenverlag, 12-28.
- SCHNEIDER, Siegfried (2008): Vorwort. In: BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS (Hrsg.): Über die Hand zum Verstand. Handreichung für den Aufbau einer Lernwerkstatt. München: Eigenverlag, 5.